

障害と芸術

ー全国初の芸術コースを設置した特別支援学校の取り組みー

すず き ふみ はる
鈴 木 文 治

〈要 旨〉

特別支援学校では、児童生徒の教育的ニーズや学校の置かれた地域性を考慮して、教育課程を編成することが学習指導要領に記されている。それは、児童生徒を取り巻く様々な環境的要因を考慮し、また保護者や地域住民の要望、さらには時代的要請などを盛り込んだ教育目標の設定、教育の展開が求められているからである。教育の持つ普遍的な価値の実践をふまえつつ、一方で学校独自の教育の展開が期待されている。

私は8年前に「神奈川県の特設支援学校のモデル校」として開設された神奈川県立麻生養護学校の初代校長を務め、学校独自の教育の展開を試みてきたが、本論は、その独自性の一つである全国初の「高等部の芸術コース」を取り上げ、「芸術コース」の意図する背景にあるもの、またその教育的成果について考察するものである。

障害児教育における「美術・音楽・工芸」という芸術活動は、特別支援学校のみでなく、卒業後の福祉施設でも重要な位置づけとなっている。そのような芸術活動を高等部の教育の中核として位置づけた背景にあるものや、8年間の教育実践で見られる教育的成果について改めて検討したい。

また、本論で取り上げる内容は、特別支援学校での教育実践だけでなく、インクルージョンの理念から見る芸術活動の意義についても考察している。

これには次のような背景がある。開校以来、全国から教員を始めとする関係機関の人々が学校見学に訪れ、その中に文部科学省や厚生労働省の担当者がいた。彼らは芸術コースの取組を見学した後、このような活動が社会自立を目指す障害児の教育に相応しいものかと発言し、障害者にとって、就労や自立のために労働意欲や体力を培う教育が本筋であり、芸術活動の取組は重要ではないと言い切った。障害者にとっての芸術活動は、教育的な意義においても社会自立のためにも極めて重要であるとの主張は認めてもらえなかった。

従来から教育現場においては、芸術科目は基礎教科(国語、数学等)に比して一般大学の入試科目からも外されていることもあり、重要な教科と認められていない傾向がある。障害者にとっても「癒しの活動」と位置づけられるため、その活動の本来的な意義は十分に認識されていない。芸術活動は人間形成の上で最も重要な要素であり、教育上必須のものであるが、一般的にも専門家の間でも十分には理解されていない。その背景には、知育教育

の偏重の根幹にある受験教育がある。全国初の芸術コースの設置を疑問視したことは、文部科学省や厚生労働省での、また一般社会における芸術活動への無理解が示されたものと見て取れる。

しかし、開校後7年経った全国の特別支援学校校長会の冒頭の挨拶で、文部科学省の調査官は麻生養護学校の芸術コース設置の取組を紹介し、その意義を高く評価する発言をした。7年経って再評価された背景にはいったい何があるのだろうか。障害者の芸術活動の取組の拡大や、東日本大震災後のアートによるワークショップの充実が知れ渡ったこともあるのだろう。だが、文部科学省の芸術コースの評価が芸術活動への高揚には結びつかず、全国には芸術コースの置かれた特別支援学校は、その後一校だけ増えたに過ぎない。そのことは障害者のみならず、一般の教育における芸術活動への低い評価が払拭されていないことを示している。

古く障害者や高齢者などの様々なニーズのある人々を対象に行われてきた芸術活動は、「芸術療法」として行われてきた。音楽療法や絵画療法、演劇療法、創作療法(俳句・短歌)、工芸療法(工作や手芸)などがそれに当たる。これらは学校や福祉施設、病院などで広範に行われているが、「療法」として位置づけされている背景には、「病んでいる人」を対象に「社会自立」のための一環とされているからである。病人や障害者を対象とすることは、その活動を通して社会自立させる要因を内部に生じさせ、健全な人間を育成するという動機が伺えるからである。人間そのものを作り上げていく重要な教育的観点としての芸術活動からは、「癒しの芸術療法」とは依って立つ基盤が根底から異なっている。

インクルーシブな社会を目指す今日的な考え方では、「療法」という用語には、「病人や障害者を癒すことにより、健常者に近づけ、社会自立を目指す」という発想が見て取ることができる。つまり障害者を健常者にするための芸術活動という考え方がある。

しかし、そもそも芸術活動とは何か、また障害者を対象にした場合には「療法」として位置づけられているが、芸術活動は本質的に「療法」という領域に押し込められるものであるのか。とりわけ「インクルージョン」の理念による社会のあり方が求められている現在、障害者の芸術活動の意義を探ってみたい。

〈キーワード〉

特別支援教育 高等部のコース制 移行支援教育 社会自立 インクルージョン 芸術療法 障害者と芸術活動

I はじめに

特別支援教育が開始される1年前の2006年に開設された麻生養護学校は、神奈川県の特
別支援学校で初めて高等部教育に「コース制」を取り入れた学校であり、3コースの一つに「芸術
コース」を設置した。教育課程の編成は、児童生徒の実態に応じて柔軟な取り組みがなされてい
るが、教科、特別活動、自立活動、総合の学習、教科・領域を合わせた学習などに大別される。¹⁾

美術や音楽の教科では、豊かな情操を養い、生活を明るく楽しいものにし、生きていることの
喜びを鼓舞する学習として、どこの学校でも重要視され、児童生徒の意欲的な取組が見られて
いる。

また教科・領域を合わせた学習には、「日常生活の指導」、「遊びの指導」、「生活単元学習」、「作業学習」があるが、これは障害の状況を鑑みて、興味関心を喚起し、実生活を踏まえた内容のものとして実践されている。

例えば生活単元学習として、「七夕まつり」の単元では、文字や数字という国語や算数の教科内容と、七夕の曲を合唱・合奏したり、様々な色の短冊や飾り作りという音楽や美術の要素を取り入れた授業を行っている。また、日常生活の指導における「朝の会」、「帰りの会」では、最初に歌を入れた出席確認や、一日の予定が絵や図、写真などによって示されるなど、美術・音楽・工芸が自然の形で授業の中に表れてくる。これらのことは特別支援学校では、教育活動の中核に芸術活動が定着していることを意味している。否、芸術活動なしには教育が成り立たないことを示している。

芸術活動の目的は、活動者の意欲や自主性を引き出し、創造性を培い、それが発揮される工程が求められる。その結果、生きる楽しさを直接的に表現し、自己肯定感を育むことに繋がっていく。

このような芸術活動は義務段階の児童生徒の教育においては、極めて重要な要素を持つものであることは誰もが認めるものである。では学校から社会への視点のを持つ移行支援教育(主に高等部教育)の中核に据えることの意義は何か。麻生養護学校では高等部の3つのコース制の中に、芸術コースを設置した。コース制は週二日間、全日で取り組むものである。他の2コースは社会自立や就労という目的を持つものであり、芸術コースはその意味から一般教養的余暇活動的なものと考えられる。その意味では文部科学省や厚生労働省の担当者が語ったように、障害者には芸術活動に意義がないという言葉は、障害者への支援内容にはもっと实际的効果的なものがふさわしいという考え方が背景にある。

だが、人間にとって芸術活動とは、教養的余暇活動的なものと断定できるのか。芸術活動や余暇活動はその対価として实际的な効果(富や社会的評価等)をもたらすものではない。水彩画や手芸、文学や音楽活動を楽しむ人々は障害者の中にもいる。それは人生の中でその人の価値を支える重要なものである。その意味では芸術は人間の中に新たな価値を創造する。人は芸術活動を通して「この世の価値とは別の価値を見いだす人間」になっていく。芸術は人を創る。この観点から障害者の芸術活動に新たな位置づけをして取り組んだのが「芸術コース」であった。

だが、コース制を持つ多くの特別支援学校では、週二日間の時間を芸術活動を組み入れることはない。それは芸術に対する考え方によるものである。小学校や中学校でも週2コマの授業であり、高等学校では選択教科として置かれている。それを障害のある子どもたちの授業の中核に据えようとするのがいかなる意味を有するのか。それは新しい特別支援教育の可能性を探る試みでもあった。

画期的な芸術コースの設置の意義とその教育的成果を検証する。

Ⅱ 障害者における芸術活動の意義

1 特別支援教育における芸術活動

(1) 文化庁における文化芸術の意義

文化芸術の振興に関する基本的な方針(平成 14 年 12 月閣議決定)において、「文化芸術の意義」として次の五点が上げられている。

①人間が人間らしく生きるための糧

文化芸術は、人々に楽しさや感動、精神的な安らぎや生きる喜びをもたらし、人生を豊かにし、豊かな人間性を涵養し想像力を育み、人間の感性を育てる

②共に生きる社会の基盤の形成

文化芸術は、他者に共感する心を通じて人と人とを結びつけ、相互に理解し合う土壌を提供し、共生社会の基盤となる。

③質の高い経済活動の実現

文化芸術のあり方は、経済活動に多大な影響を与え、文化芸術そのものに新たな受容、付加価値を生み出す。

④人類の真の発展への貢献

人間尊重の価値観に基づく文化芸術は、人類の真の発展をもたらす。

⑤世界平和への礎

文化芸術の交流を通じて、多様な文化を認め合うことにより、世界平和の礎が築かれる。

(2) 教育課程の編成における芸術活動の意義

教育基本法における芸術活動の教育目標については、第 21 条九に次のように記されている。

生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術について基本的な理解と技能を養うこと。

(3) 知的障害特別支援学校における芸術活動の目標

特別支援学校学習指導要領には次のように記されている。²⁾

①小学部

音楽：表現及び鑑賞の活動を通して、音楽についての興味や関心を持ち、その美しさや楽しさを味わうようにする。

図画工作：初歩的な造形活動によって、造形表現についての興味や関心を持ち、表現の喜びを味わうようにする。

②中学部

音楽：表現及び鑑賞の活動を通して、音楽についての興味や関心を持ち、生活を明るく楽しい

ものにする態度と習慣を育てる。

美術：造形活動によって、表現及び鑑賞の能力を培い、豊かな情操を養う。

文化庁や教育基本法や学習指導要領に記されている芸術活動の意義や目的について記されていることは、芸術活動は豊かな人間性を育むことである。

人がそれぞれの人生の中で教育機関や身近に触れた芸術活動が、人間性の重要な基礎を作り上げることが記されている。

一般的に教科教育には知的な理解が多く求められるが、芸術活動には情動的な資質や自己のうちにあるものを表現しようという強い情動的なモチベーションが必要になる。自己の内的な世界を外部の世界に発現していくことは、教育内容としてきわめて重要である。社会でも学校でも言葉による表現活動が中心を占めているが、言葉以外の表現活動が心を育てる。美しいもの、驚くこと、心がふるえる感動が人を真の意味で豊かにする。そこには障害のあるなしは一切関係がない。

ドイツ文学者の高橋健二氏は、文学の効用を次のように述べている。

「文学は具体的には目前の得をしはしない。文学に効用があるとすれば、むしろ『無用の用』というべきものである。シラーのいう『人間は遊ぶときだけ十分に人間である』の意味は、文学は非目前的効用であり、現実的には無用の用であるが、それこそが最高の用ではないのか」³⁾

無用の用としての文学は、無用の用としての芸術に当てはまる。生活の足しにも経済的な潤いにもならないものが、なぜ人の心の奥底に生命の躍動を掘り起こすのか。どうしてそれが人の一生に大きな影響を与えるのか。

人間そのものを創る芸術活動が、障害のある子どもたちをつくり変える。そのことを私たちはもっと知るべきではないのか。

2 麻生養護学校における高等部の表現支援コース設定の目的

(1) 高等部における「コース制」設置の意義

1996年、文部科学省は特別支援学校高等部における職業教育の在り方について報告をまとめ、発表した。そこでは特別支援学校高等部においては、生徒の障害の特性に応じた様々な職業教育が行われているが、近年の社会経済の変化や生徒の障害の重度・重複化、多様化が進む中で、卒業後の職業的な自立を最大限に実現するための取り組みが求められていると記されている。

一般に障害のある場合には、職業的な自立には多くの困難が伴い、特に障害が重度・重複しているときにはきわめて難しい。このため、特別支援学校高等部では、職業的な自立を図るために必要な職業に関する学科を設置したり、普通科の中に職業に関するコースを設けて、障害の特性に応じた様々な職業教育が展開されている。

特に1960年代になって、産業構造の大きな変化に対応しうることが鑑みて、高等学校が学校・

学科の改革(再編・新設)に着手することが相次ぎ、多種多様な学科やコースが設置されるようになった。このような高等学校の流れを受けて、特別支援学校でも職業化やコース制の設置が促進されるようになる。

1996年の文部科学省の職業教育に関する調査によれば、全国の特別支援学校967校のうち、約7割に当たる679校に高等部が設置され、これらの学校のうち103校に高等部専攻科があり、専門的な職業教育が行われている。その多くは、盲学校(保健理寮科)、聾学校(産業工芸・理容・美容)である。知的障害特別支援学校高等部は、高等部のみを設置する学校では一部の学校に、農業に関する学科や工業に関する学科等が置かれているが、一般の高等部は普通科の中に、職業生活や家庭生活に必要な知識・技能を身につける作業学習を設けて職業教育を行っている。⁴⁾

2006年に開校した神奈川県立麻生養護学校は、神奈川県立特別支援学校として初めての高等部コース制を導入した。その目的は、学校教育目標に掲げた「社会参加・自立のために、一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育を行い、生きる力を育てる」ためである。

高等部に入学する生徒の持っている課題は、かつての特別支援学校とは比較にならないほど多岐にわたり、指導が困難になっている。支援の内容や方法も学校や教員だけでは解決できないことも多い。重度・重複化、多様化と言われるが、この多様化の中に軽度化や指導困難な事例が少なくない。一人ひとりの教育的ニーズに合わせた教育は、普通科の中で一斉に取り組めるものではない。

また、高等部の教育は、一人ひとりの特性や能力、興味関心、コミュニケーションの力などを見据えたキャリア教育が根底にあり、その中に進路決定のための職業教育がある。

生徒一人ひとりの教育的ニーズとキャリア教育の視点から、普通科の中にコース制の設置が必要と考えられた。

麻生養護学校の教育方針の2として、「自己選択・自己決定を尊重・育成する教育を行う」とあり、当事者主権の観点から、障害のある生徒が自ら選び、決めることのできる人間を育成しようと考えた。

この方針の実現のための方策は、次の三点である。

①コミュニケーション能力の向上

社会参加・自立の中心にあるのは、他者との関係をいかに築くかである。自らの思いを様々な表現方法で他者(相手)に伝えることが何より重要である。言葉のない生徒も多く、言葉以外の表現方法を身につけさせること、相手に自分の思いを届かせるために意思表示の意欲を引き出すこと、選択や決定に意志を発現することが、教育目標となる。

②進路に関する自己決定力の育成

とりわけ、卒業後の進路決定においては、そこで自己実現(ここにおいて楽しいという思い、社会と関わっている実感、人と一緒に生きる実感など自己充実感のある生活)が得られるところを探すこと

が重要である。そのためには自己の能力や特性を理解し、必要な支援を得るための意思表示の手段を獲得すること、社会生活に必要な基本的習慣の確立が求められる。職業生活への心構えや体力、社会的マナーも必要になる。

③自己選択による高等部コース制の設置

小学部や中学部で意思表示やコミュニケーションの力、自分で決めるという意志の強さを培う教育は、最終的には高等部のコース制の選択へと繋がっていく。自分の得意なこと、苦手なこと、支援してほしいこと、頑張りたいことなどの自己理解の上で、高等部三年間継続して実施するコースを選択する。もちろん、その選択過程では担任や保護者の支援が含まれることは言うまでもない。だが、本人の意志を最大限尊重することが前提となっている。⁵⁾

麻生養護学校の高等部コース制は、次の通りである。

①就業支援コース

就業を前提に職業教育を行い、就業に基本的な力を付ける。

作業種は、「食品加工班」と「環境整備班(清掃班)」がある。どちらも細かな手順による作業であり、完成までの工程を理解して取り組む内容である。

②表現支援コース

様々な制作活動、表現活動を通して、表現能力を培い、自信のある人間に育てる。

「音楽コース」と「美術コース」がある。芸術活動を通して、自己表現能力を高め、自信を付けさせるためのコースである。

③自立支援コース

生活のニーズに合わせた指導を行い、生きる力を育て、社会参加・自立を促す。

作業種は、陶芸、農園芸、木工、染色などがあり、作業学習を通じて、生活力を培うことを目指している。

(2)「表現支援コース」の目指すもの

①表現支援コースの目的

教育方針③に「自信や自尊心を育て、未来を切り開く力を育てる教育を行う」とある。私は長く障害のある子どもたちの指導に関わってきたが、子どもたちが自信が持てずに何事にも消極的であったり、指示待ちである様子を目の当たりにしてきた。そこには能力の問題があって何事も上手くできないことや、人との関わりが不適切であったり、いつも叱られたり、注意を受けたりという状況に長く置かれたことによって、自己不適應感が自信のなさに繋がったものと考えられる。

障害のある子ども教育の中心は、できたことをほめること、認めること、やればできることを心の底まで教え込むことである。できないことで劣等感に陥っている子どもが、できることの可能性を引き出すことが、自信を起こさせる。また、生きていることがどんなに楽しいかを知るようになることが教

師の最大の務めである。そのために教師は障害があっても子どもは成長することを知り、子どもが指導を心から喜んで受け入れる教師であらねばならない。傍にいただけで楽しいと思う雰囲気を作り出すことが大切である。何より教師がこの子どもたちと一緒に学習すること、生きることを楽しいと思う気持ちがなくてはならない。

また学校生活では、その子たちを周囲の子どもたちに理解させることも大切な教育である。学校の教師や児童生徒が障害を理解し、馬鹿にしたり排除したりしないために、深く人間を理解する人権教育が行われなければならない。障害のある子どもたちは自分たちと変わらない人間であり、様々な課題のある人たちも仲間から排除してはいけないことを教育することが大切である。

しかし、実際はどうであろう。私が初めて障害のある生徒の担任となった中学校の特別支援学級の子どもたちは、みな一様に暗い表情をしてうつむき加減で、生きている楽しさをどこかに置き忘れた表情をしていた。理由は明白である。

特別支援学級にいることが楽しいことではないのだ。なぜ楽しくないのか。それは彼らを支える教師の資質にある。生きていることの喜びを引き出せないのだ。生きる楽しさで体全体が輝くような指導ができなければ、子どもたちがそこにいても楽しいはずがない。いつでもしつけのような教育で、障害の重い生徒は自由遊びをさせられていた。朝になって教室に入ってきた担任はこのように言ったという。「〇〇君、今日は何して遊ぶのか?」と。これは当時の特別支援学級の多くの教員の指導法であった。社会自立のための継続性・一貫性のある指導はそこにはなかった。そこでは「愛される障害者像」が教育目標であったことが示される。子どもの成長を本気で考えず、社会で受け入れられるための挨拶や従順な姿勢が何より求められた。このような教育では、生徒たちはますます人との関わりを苦手とし、自分たちができない者、何かそこにいてはいけない者のような感覚になっていく。

その学校の教師たちの多くは特別支援学級の生徒たちには関心を示さず、折りに聞く言葉は、「あの子どもたちかわいそうだね」、「先生もあんな子たちを持って大変だね」であった。特別支援学級の果たす役割を学校全体が認識せず、障害のある生徒への偏見や差別を学校が作り出している認識も全くなかった。

さらに家庭における生徒たちへの対応も決して好ましいものではなかった。ある家庭では障害のない弟だけをかわいがって、いつでも片隅に置かれていた。弟には小遣いがあり、誕生日のプレゼントもあるのに、兄の誕生を祝うこともなかった。ある家庭では人前に出すことを嫌がって、外に出たいという生徒を何度も体罰で言うことを聞かせていたという。社会全体が障害者への偏見や差別のある時代の中で、保護者だけが苦しんでいて、社会的な支援もない状況であった。

学校でも家庭でも、また社会でも障害者が理解されず、排除されている中でどうして子どもたちが自信のある行動が取れるようになるのか。自分の意思を発現することが許されない中で、何を言うことができるのか。

障害のある生徒たちが、芸術活動に夢中になって取り組む中で、自信や人とのコミュニケーション

ンの大切さを学ぶことができるのではないか。音楽活動では、みんなで曲づくりを合わせることが大切である。人と合わせることが学べる。美術活動での全体作品づくりでは、一人ひとりの役割がそこに位置づけられている。そこでも人と一緒に活動することの重要性を知ることになる。また、言葉のない生徒にとって、作品づくり、演奏活動は自分の思いの表現になる。自分の意欲がそのまま表現されるのだ。

自由で楽しい雰囲気の中での芸術活動は、生徒たちを大きく成長させる。そのことを信じて芸術コースを設置した。⁶⁾

学校開設前に、カリキュラムに芸術コースのあることを知った「ミュージックシェアリング」が、支援を提供したいと申し出てくれた。国際的なバイオリニストであり、音楽家の社会貢献の意義を主張する五嶋みどり氏は、2002年NPO法人「ミュージック・シェアリング」を立ち上げ、2006年に器楽指導支援プログラムを企画し、障害のある児童生徒の器楽指導支援に着手した。筑波大学附属桐が丘養護学校、横浜国立大学附属養護学校、そして神奈川県立麻生養護学校がその対象に選ばれた。NPOは音楽大学生などの専門家が週一回ボランティアで器楽指導と、音楽鑑賞会の演奏に当たってくれることになった。また楽器の貸与もあり、学校側に負担のないようにとの配慮もあった。

このことを取材した「月刊障害児教育」の記者は次のようにまとめている。

「神奈川県の養護学校のモデル校として開校された麻生養護学校では、高等部の教育に県立校としては初めてコース制を導入した。このコース制の中に、全国では初の芸術コースを置いている。就労支援や自立支援をてがける養護学校は多いが、芸術コースを置いたのは初の試みである。このコースは表現支援コースと呼ばれ、音楽グループと美術グループがある。開校時には譜面が読めない生徒、指の動きがぎこちない生徒も多い中で、バイオリンやフルートの演奏ができるかと、当初は誰もがいぶかった。そこで様々な色の付箋を貼って、色で音を指示するようにして、障害の特性に合わせた工夫を取り入れた。音を出すのが難しい箇所では歌うようにもした。演奏会は年三回程度だが、聴衆がいることで意欲は上がる。好きなことを通して集中力や持続力、みんなに合わせる協調性を学び、余暇活動の充実に繋がることを期待していると語る鈴木校長先生のねらいは、実を結びつつある」⁷⁾

筑波大学や横浜国立大学の生徒たちは一様に知的障害があっても比較的軽度であり、本校のように重い障害、重度重複障害の生徒の演奏は可能なかと心配された。だが、NPO法人の支援により、教員の意欲も上がり、全国初の芸術活動の基盤ができた。

②表現支援コース設定の背景にあるもの

私は中学校の特別支援学級の担任になったとき、まずこの子どもたちの表情を変えようと思った。学校に来ることが楽しいと思える指導をしよう。そのような教師になろうと考えた。個別の指導計画を作り、一人ひとりの課題を明確にして授業作りを行った。

特別支援教育は児童生徒の障害の状況に合わせて授業作りができる「教育課程編成の特例」がある。作業学習と物の操作技術の向上という日常生活の指導を合わせた(教科・領域を合わせた指導)の中で、時間割では美術の授業を設定した。週一回二時間の美術は、手芸であった。私が地域のある人に伝授された「錦箱」づくりである。

錦箱は、六面体の台紙の上にリリアンを巻き付けて、模様や配色に工夫を凝らした手芸品である。制作手順は決まっているが、リリアンの色の組み合わせや模様は、生徒の独創性が発揮され、見た目に美しいものになる。何よりも幼稚なものではなく、芸術性の高いものとして、中学生の課題にふさわしいと考えた。この錦箱の制作には、台紙の厚紙に六面体の展開図を作図し、それをはさみで切り抜き、カッターナイフで溝を入れる作業がある。定規やコンパス、はさみなどの使用法について学ぶことが必要になる。障害の状況によっても個人差はあるが、一学期はほぼ道具の使用の練習に当てる。なお、毎年継続しての授業であり、二三年生は最初から錦箱づくりに入っていく。三年かけて習熟度を上げ、工作ではなく芸術品としての手芸作品に仕上げていく。できあがった作品は毎年文化祭に出展し、校内に飾って特別支援学級の紹介の一助としている。また、文化祭では鑑賞に来た生徒たちに錦箱づくりを教えて一緒につくるコーナーもあり、交流に役立っている。

錦箱作りを指導する中で特筆すべきことが起こった。

一つは、緘黙と不登校で学級に入ってきた女子生徒がいた。小学校の時から母親とだけしか話さない生徒は、不登校でもあり、児童相談所の紹介で私の学級に入級してきた。だが中学生になっても全く話をしない。教師ともクラスメイトとも話さない。私は彼女が何とか話ができるようにと様々な方法を試みた。私と二人になって絵本読みに挑戦したり、クイズを出してそれに答えることをした。だがそれは彼女に負担をかけるだけになり、彼女の不登校はさらに深刻になっただけだった。教師と一対一で向き合わせることはいっそうの心理的負担を与えるだけであることに気づいた。そこで彼女を様々配慮してくれる友達と交換日記をさせたり、電話をかけさせたりした。しかし、好ましい結果は出なかった。

美術の錦箱づくりでは、彼女は手先が器用で、配色や模様独特の美しさのある作品を作り出していた。授業では、生徒たちは集中すると無言で作業に没頭する。ある時夢中になって作っている彼女に隣の生徒が呼びかけた。「この線はもっと濃い方が目立つよ」と。瞬間的に緘黙生徒は答えた。「この方がすっきりするの」と。言った彼女を周囲の生徒が驚いて見つめた。初めて彼女がしゃべったのだ。小柄でかわいい顔の割には、太い声であったことにも驚いた。みんながわーと言った。彼女は瞬間的に口に手を当てた。第一声を発した彼女が普通に話せるようになったのは、それからしばらくたってからだった。

能面のような表情で感情すら表出しない緘黙の生徒が、手芸品作りに熱中するあまり、かたくなな心が打ち破られたのだ。「芸術は障害を超える」を実感した瞬間である。⁸⁾

二つ目は、知的障害の重い男子生徒の事例である。簡単な言葉は理解するが、指示言語の

理解は難しく、表出言語もあまりない。しかし、とても明るく、人なつこい性格で生徒だけでなく教師たちにも好かれていた。この子がいたずらにあった時には、私より先に教師たちがいじめた子たちを厳しく指導することもあった。

作業手順や道具の操作では難しくて、なかなか上達しなかった。ところが彼の面倒を見たのが三年生の女子だった。彼女は複雑な家庭状況から家庭にも学校にも居場所がなく、不登校と非行行為を繰り返していた。彼女に学校生活を楽しく送るためにと声をかけ、私の学級に入級を勧めた。最初はなかなか納得はしなかったが、最後は入級を了解して入ってきた。夜間は家族がいないため夜遊びを繰り返していて、その指導に手を取られることも多かったが、徐々に落ち着いて登校できるようになった。やがて知的障害の一年生の世話を自分から進んで行うようになった。手順の理解や道具の操作は、彼女が根気強く教えた。そのため文化祭までには独力で錦箱の制作をできるようになった。彼は完成した錦箱を、いつもかわいがってくれる体育教師にプレゼントした。彼は三学年の主任をしていて、錦箱を進路指導のお守りにすると、職員室に飾った。

私が驚いたのは、文化祭の当日のことである。作品展示と同時に、お試しコーナーが設置されていて、そこでは特別支援学級の生徒たちが錦箱づくりを一般生徒に教えていた。

私が驚いたのは、そのコーナーに入って教えているのは、その生徒であったことである。言葉のない、知的理解に困難のあるその生徒が、言葉ではなく身振り手振りで作り方を教えているのだ。

錦箱の作り方を理解した彼は、人に教えられるほどに自信を持ったのだ。この様子を見た私は、芸術活動は障害のあるなしを越えて、一つの活動を全く平等に、否、教える立場に立つことができることを知った。多くのことはできないかもしれない。しかし、確実にできるようになったことは、人に対して教授できるほどの強い自信になるのだ。

教科学習は難しいことが多かった。しかし、どんなことにも自信を持って取り組むことができることが、生涯の財産になった。彼は特別支援学校高等部を卒業した後、塗装工場に勤めて20年になる。⁹⁾

三つ目は、知的障害のダウン症の少女である。彼女は小学校の通常の学級を卒業して中学校の特別支援学級に入った。小学校の頃は統合教育の大切さを念頭に置き、通常の学級に在籍したが、卒業時に今までの教育を振り返り、小学校では身につけるものがあまりに少なく、社会自立のために特別支援学級に入級することを決意したという。実際に指導してみて分かったことだが、通常の学級で判断や動きの遅い彼女を指導しようとすれば、本人の意向を確認する前に教師が判断し、また周囲の児童に介助させるしかない。そのような6年間の結果として、自分でやろうとする気持ちが育っていなかった。いつでも誰かが助けてくれるという人待ち・指示待ちの心になっていた。清掃時に着替えをするときには、立って手を前に挙げる姿勢をとった。その姿勢は脱がしてくれるのを待っていることだと気がつくまで、しばらく時間がかかった。特別支援教育は社会自立のために自分でできることをできるだけ増やそうとする。できないことには支援をするが、全面介助ではない。そのためにできるだけ独力で頑張らせる。この指導方針に彼女が抵抗した。指導を

嫌がり泣き出す場面もあった。しかし、ゆっくりとやり方を理解させるようにして、徐々に自分からやろうとする意欲が育ってきた。

錦箱づくりも一年目は道具の操作の学習で終わったが、二年目になると手先の不器用な点を教師が支援することによって、何とか完成させることができるようになった。三年目になると自分一人で作成することができた。配色や模様については自分で選ばせるようにしたが、この点では助言を必要とした。

彼女は卒業して特別支援学校高等部に入学した。中学校卒業後の様子を知りたいと家庭訪問すると、母親がダンボール箱を取り出して見せてくれた。学校から帰宅すると彼女は毎日音楽を聴きながら錦箱づくりをしている。これがその作品だとダンボール箱いっぱいの錦箱を見せてくれた。これをしている間は、一人にして全く問題がないから、母親が自由に外出できるという。

錦箱づくりは彼女の余暇活動になっていたのだ。特別支援学校では学校から社会へ移行することを前提に、社会に出る子どもたちに必要なものは何かと検討する。それを移行支援教育という。その内容は職業教育や身辺自立などであるが、その中の重要なテーマとして、「余暇支援」がある。障害があろうとなかろうと、自分の時間を興味関心のあることに用いて、生きていることの楽しさや充実感を味わうことは、すべての人にとって大切なことである。とりわけ、障害のある人にとっては、会社であれば仕事、施設であれば作業などで社会参加・自立をすることになる。その場所ではやることは決まっているが、家に帰ったら、また休日には何をするのかが決まっていない。夢中になれることに取り組むことは、自己表現に難のある人たちにとってはいっそう重要なことである。そのために学校時代から余暇支援の内容を保護者と一緒に考えていく。

私は特別支援教育の中で余暇支援が重要な課題であることは理解していたが、余暇支援は親子分離のためにも大切なことをこの事例から知った。いつでも保護者が傍にいないと心配だからこの子と離れられないという保護者は多い。親がいなくても時間を自由に過ごせることは、その子の自立だけでなく、親の自立にも繋がっていく。自由時間を楽しんで使うことをできるようにすることは、卒業後の命題ではない。学齢期から必要とされることなのだ。

余暇支援の点からも芸術活動の意義は明白である。

四点目は、肢体不自由の生徒の事例である。

学級に脳性麻痺の生徒がいた。片麻痺で右手右足の動きがぎこちなく、歩行でも配慮を必要とした。登下校は母親が必ず付き添った。知的には大きな遅れはなく、指示にも適切に対応でき、言語表出も問題なかった。ただ一つ問題があった。極度の負けず嫌いなのである。母親が入学時にこう言った。「この子は脳性麻痺で普通の子のように動けません。しゃべり方も早くはありません。でも一切特別扱いはしないでください。できるだけ厳しく指導してください。この子のこれからの生涯はもっと厳しいことが待っていますから」と。そのような育て方をしてきた母親には頭が下がった。

ある時こんなことが起こった。バレーボールを使用したバスケットボールの試合を授業で行った。

彼はあまり動けないので、シュート専門ということで、ゴールの下にいて、ボールを受け取って左手でシュートするようにした。私の学級は障害のある生徒だけでなく、不登校や非行、学力低下、コミュニケーションに難のある者など、様々なニーズのある生徒が集まっていたため、運動の動きそのものは何の問題もない子がいて、その子たちが体育の授業では中心的な働きをした。授業中にゴールの下にいた彼に、動きの速い生徒が接触して倒れた。あまりにひどい倒れ方に駆け寄ると、彼はすっと立ち上がり、保護のために付けていたヘッドギアを片手で脱ぐと、それを床に力いっぱい叩きつけて一声叫んだ。「ちくしょう!」と。怪我のないことに安堵したが、数日後に問題が起こった。

母親が彼と登校してきた時に「相談があります」と言った。私は時間をとって相談に応じた。内容はこうであった。この頃夜になると私に向かって、「こんな体で生んでくれてありがとうよ」、「こんな体なら生まれてこなければ良かった」と繰り返し言う。私はただごめんねと謝るしかない。彼のつらさは理解しているつもりでも、自分が責められると辛くてどうしたらよいか分からない。先生助けてください」と。私は障害者への理解がない社会の中で、保護者の大変さは理解しているつもりだったが、ここまで親が責められていたのだ。

翌日、私は彼と話をした。母親からの訴えを正直に話した。その上でどれだけ母親が君のことを心配し、励ましているかを語った。雨の日も雪の日も、腰痛持ちの母親は必ず登下校に付き添い、倒れないように支えている。誰よりも君を大切にしている。その母親を責めてはいけない。母親が苦しむだけだ。障害の意味はまだ分からないが、いつかは君にしかできないことがあるはずだ。それを求めて母親と生きていこう。

泣き出して、涙とよだれが下に落ちた。彼は分かっているのだ。誰にも責めることのできない悩みを母親にぶつけている。母親も答えられない質問を。

それから彼は大きく成長した。負けん気の強さは相変わらずだったが穏やかになり、やがて学級の中心となっていった。

この生徒が錦箱づくりに挑戦した。右手は使えない。左手も器用ではない。教師が台紙を支えてやり、彼はリリアンを巻き付けることにした。しかし、細いリリアンは彼の言いなりにならない。何度も何度も失敗をする。その度に台紙を床に叩きつけようとするが、その一歩手前で踏みとどまる。だが、三年生になったとき、彼は教師の助けを必要とせず、独力で作り上げるようになった。なんと、動かない右手で台紙を体に押しつけてリリアンを巻くことができるようになったのだ。さらに驚くべきことは、不器用な左手ではリリアンをコントロールすることが難しいと考えて、ピンセットを使用して、丁寧に巻き付けるようになった。

持ち前の負けん気と周囲の生徒たちの作品が彼の意欲を高めたのであろう。片麻痺の生徒の作品を私たちはみんなの前でほめた。芸術は障害を超えるのだ。¹⁰⁾

このような経験によって私はコース制の中に、芸術コースの設置を当然のことと考えた。確実にできることが自信となり、みんなと取り組むことでモチベーションが上がり、それが社会自立に

繋がっていく。作業技術や能力の向上ではなく、人間として生きるための自信や自尊心をつけることを芸術活動に託したいと思った。

3 表現支援コースの取組とその成果

表現支援コースは、表現活動を通じて自己を表現する力を養うことを目的としている。自分の好きな活動を継続して行うことにより、物事に持続的に取り組む力や達成感を味わい、そのことが生活や学習する上での自信を培うことになる。表現支援コースを設置した目的を念頭に置き、個別の指導計画で把握された生徒個々人の障害の特性や意欲、保護者の意向などを念頭に授業展開を考えた。表現支援コースは他の就業支援コースや自立支援コースの生徒個々のニーズに応じた作業学習の展開をかなり意識して取り組んだ。他のコースはそれぞれが、「就労」、「社会自立」という明確な目標を持った活動となっている。同じ時間帯(週2日)に行う表現支援コースの目的を意図的に意識せざるを得ないからである。表現支援コースの根底にある芸術活動を通して、リベラルアートによる人間の育成や言語以外のコミュニケーション能力の養成という基本的な考えを常に確認することから出発した。

以後、音楽グループと美術グループの取組とその活動成果について述べる。

(1) アート音楽グループ

音楽グループでは、当初の計画通りミュージックシェアリングとの提携によるバイオリンとフルートの器楽授業が中心となっている。まずこの二つの楽器に興味関心のある学生たちが、コース制希望アンケートによって集まってくる。特に、「とにかく音楽が好き」がコース決定の要素となる。もちろん、生徒の音楽や楽器操作の能力には課題のない生徒は一人もいない。楽器がバイオリンとフルートということも難題となっているが、好きだから難しくても取り組めることは、誰にも共通している。

高等部のコース制学習は、他のコースの生徒と同様に進路指導を通して社会自立に向けた学習として位置づけられている。表現支援コースも「進路を見据えた表現コース」の意義が繰り返し問われることになる。ワーク(作業)に対するアートという対比の中で、一つは何より好きだから難しくても取り組むことのできる意欲があることと、「のこぎり(木工班)、スコップ(農園芸班)の代わりに、バイオリンやフルートを持つ」という発想で進めた。さらに、表現支援コースの本来の目的である「表現能力を育成すること」を最重要課題として取り組んだ。表現には発表が前提としてある。発表の実現に向けて、企画・準備を生徒たちと始めた。

麻生養護学校はインクルージョンを目指す学校としての理念を持ち、他校では例のない知的障害部門と肢体不自由部門の生徒たちが一緒に活動を行う場を共有している。このコース制の学習もその形式を採っている。肢体不自由部門の生徒は重度・重複障害であり、コミュニケーションに困難さのある者が多い。この生徒たちの指導には、器楽演奏の他に音楽療法的な内容が含まれている。その中には毎回の授業の中で、教師陣(音楽グループの担当者、昭和音楽大学のボラン

ティアの学生、ミュージックシェアリングから派遣された東京芸術大学のボランティア学生)による美しい音楽を聴くことがある。音楽活動へのモチベーションの向上や美しいものとの出会いによる情動の揺さぶりが得られている。

研究授業では文化祭で発表予定の「キラキラ星」と「ボレロ」の合奏練習を行った。音楽大学の先生の指導助言から、「完成から目指す道と一から作り上げる道」の二通りあるが、障害児教育の基本的な考え方の中で、完成形を見せてイメージを作っていく方がよいのではないかと指摘を受けた。また、「音を楽しむには、『期待を外す楽しさ』と『音だけでイメージする世界を作ること』」が指摘された。その助言はその後の授業のあり方に大きな影響を与えた。文化祭での発表の後に、3学期のまとめとして、「サウンドオブミュージック曲集」やダンスを盛り込んだ「ウィンターコンサート」を行った。

肢体不自由部門高等部の卒業式では、在校生と一緒に、「さんぽ」をバイオリン・フルートで演奏することができた。

肢体不自由の生徒の演奏は、バイオリンの弦を片手で動かすことがやっとであり、教師が曲の部分を担当するが、最初は弦を持つこともできなかった生徒たちが、一曲終わるまで弾き続けた。

<アート音楽グループの一年間の記録>

○1学期

- ・アート音楽グループのプレゼンテーション
- ・楽器説明、器楽演奏体験、鑑賞
- ・ミュージックシェアリングの講師およびボランティア学生の紹介
- ・レッスン開始

○2学期

- ・文化祭に向けた取組
- ・ミニコンサート開始(月1回昼休み時間に玄関前で実行)
- ・ワーク週間(コンサートに関する作業的内容の活動)

○3学期

- ・ミニコンサート開始(月1回昼休み時間に玄関前で実行)
- ・ウィンターコンサートに向けた取組
- ・卒業式での演奏(卒業式で校歌を演奏)

※2年目以降は外部での演奏活動が定期的に行われている。

- ・毎年1月エイブルコンサート(新百合21ビル)
- ・老人施設での演奏活動(不定期で年数回実施)

<アート音楽グループの教育成果>

①バイオリン演奏を通じて自信を持って行動が取れるようになったAさん

簡単な発語はあるが、全体場面では呼名に対して答えることのできないほど緊張感が強い知的障害の生徒。自信がなく、固まってしまう傾向がある。授業当初は音を出すのが精一杯で、一年間で曲が弾けるようになることは誰も想像しなかった。ミュージックシェアリングの講師が一年後の目標として「キラキラ星が弾けるようになるように」の言葉に、担当としては信じられない思いであった。

バイオリンに4色のシールを貼り、左手の爪にマニキュアをつけて弦を押さえる位置を確認させた。視覚的な手がかりによる効果をねらった。さらに楽譜に弾く弦の番号を書き込んだり、指を押さえる位置と同じ色の音符を書くなどの工夫をして練習を重ねた。繰り返しの練習でメロディーを覚え、指や腕が自然に動くようになっていった。

初めてのミニコンサートでは緊張しながらも、自分のできる部分を弾ききることができた。次の文化祭では、「キラキラ星」が最後まで弾けるようになっていた。文化祭以後は、「エーデルワイス第二バイオリン」に挑戦した。最初は「キラキラ星」のイメージが強く残っていて、メロディーが覚えられず、また指の動かし方がレベルアップしたこともあり、じっと固まってしまう様子が見られたが、繰り返しの練習で少しずつ自信が持てるようになり、上達ぶりが示された。本番でもしっかり演奏に参加することができた。曲全体を弾くことは難しかったが、最後のさびの部分は合奏に合わせることができた。

一年間のバイオリンの演奏に取り組んだAさんは、何よりも聴いてくれるたくさんのお客さんを前に、自信を持って楽しそうに演奏できたことが大きな成長である。学校生活においてもかつてのおどおどして自信のない、時には固まって動けなくなる姿は、あまり見られなくなっている。

②バイオリン演奏を通じて持続力が養われたBさん

車いす移動の肢体不自由の生徒。授業では集中力や持続力がなく、すぐに飽きてしまう。言葉はあり、指示言語も理解できる。好き嫌いがはっきりしていて、それを表現することができる。集中する時間が短く、いやになると目の前の物を押しのけることがある。元々歌や音楽が大好きでこのコースに入ってきたが、バイオリンを始めた頃は、少し弾くとすぐに「おしまい」と言って、バイオリンや弦を遠ざけていた。

2学期になって担任にも授業にも慣れてきて、また弦を弾きやすくするため短い物に変えるなどの工夫によって、徐々に意欲が芽生えてきた。今では担任に弦を押さえてもらいながら、自分の弾きたい曲をリクエストして、長時間集中して演奏をすることができるようになってきた。発表会で不自由な体を使いながら懸命に弓を動かす姿に、見る者の誰もが強く心を揺さぶられた。

このバイオリン演奏を通じて、バイオリン以外の物を持って活動する授業でも、持続時間が以前と比べて大幅に伸びるようになっていく。

③楽器を扱うことや物への関わり方が向上したCさん

知的に大きな遅れがあり、指示理解が困難な自閉症の生徒。指示や状況がわからないと不安定になることが多い。音楽が好きで、カラオケなどで何度か繰り返し聞いている曲は覚えて音程よく歌うことができ、リズム感の良い生徒である。しかし、動きが粗雑で物の扱いも意図して行うことができず、物を投げて壊すこともある。その点からバイオリンをていねいに扱うことができるか心配された。また、音符を読み曲を演奏することが、この生徒に可能であるかと担任の多くは思っていた。ミュージックシェアリングの講師の言う「キラキラ星が弾けるようにがんばりましょう」に、この生徒には無理ではないか、この生徒は音楽グループではなく、自立支援コースが良かったのではないかと思われた。しかし、コース選択は本人の希望を優先するという原則があり、この生徒が音楽グループでやれることを考えようと思っていた。

だが、本物の楽器を手にしたことや、毎週ミュージックシェアリングの講師たちの演奏を聴くことで、「楽器は大切に扱わなければいけない」「きれいな音で演奏したい」ということが理解できるようになり、集中して取り組み、きれいな音が出るようになった。

Aさんと同様、楽譜を色音符にし、バイオリンの指板の部分にカラーシールを貼り、その色と同じ色のマニキュアを左手の爪に塗り、ポジションを分かりやすくした。特に自閉症の生徒にとっての視覚支援の効果は、このような点でもきわめて有効であった。

文化祭では「キラキラ星」が弾けるようになった。その後は様々な曲に挑戦している。

物の扱いの粗雑さは徐々になくなってきている。音楽グループで最も心配された生徒であるが、今後の上達ぶりが最も期待される生徒の一人となっている。

④楽器への興味関心が手指の意識や粘り強く取り組みことに結びついたDさん

動きがややぎこちなく、ボディーイメージが十分に培われていない生徒。洗濯ばさみの扱い、袋を開ける、紙をちぎる、ひねる、つまむ等の手先の作業は得意ではない。構音に課題があり、口の機能が十分に発達していないこともあり、息を吹き込んで音を出すフルートは、取り組み前から難関であると担任は理解していた。だが、本人が強くフルートを希望していたので、その意欲を大切にした。

予想通り音を出すことは難しく、頭部管での音出しにかなりの時間がかかった。途中で上手くできないと感じると、次の授業を欠席することもあった。普段の授業ではそこまで自分の意思を強く出すことがなかったため、心配をした。しかし、一方で意思を明確に出せたことは、意欲の表れと判断し、欠席したことを肯定的に受け止めた。

管体を付けて、ラの指使いを覚えて、メロディー通りとはいかなかったが、「キラキラ星」の合奏に参加することができるようになった。またミニコンサートで発表する等の経験を通して、高い意欲が芽生えて、3学期になるとあれほど難しかった「フルートケースを開けること」が独力でできるようになっていた。フルートを吹きたいという思いが、苦手だったことを可能にしたのであろう。さらに

感動的だったことは、独力で管体を組み立てて、ソ、ラ、シの指使いを覚えて練習することができている。

フルートの演奏を通して、粘り強く取り組めるようになったことから、他の授業でも苦手なことへの挑戦が可能になっている。何よりも器楽指導が、本人から弾きたいという強い意欲を引き出したことがそれを可能にしたと思われる。

⑤楽器演奏を通して人との関わりがスムーズになったEさん

言葉によるコミュニケーションは可能だが、自分の意思を十分に伝えられないことがあり、人との関わりが難しく、特に身体接触を嫌がる傾向がある。指示を受けても理解が難しく、不安定になる場面も多い。

フルートを選択した。レッスンではすぐに指使いも覚え、教則本を使用して進めることができたが、スムーズに音が出ない時には落ち込んでしまうこともあった。その際の指導を受け入れることは難しく、しばらく様子を見ることにしたが、レッスンを続けるうちに様子が変わり、「指示を受ければ上手に吹ける」ことを理解するようになった。授業開始が待ち遠しい様子が伝わってきた。

楽器指導には身体接触が不可欠である。だが、指導中に腕や指に触られても極度に嫌うこともなくなり、フルートの技術も上がっていった。

楽器演奏を通じて、「できないと思っても挑戦してみること」、「人と上手に関わること」を学んだ。彼女にとってフルート演奏は、生涯の楽しみになることが予測される。

⑥楽器を扱い、音楽を奏でたことで身体の機能向上に結びついたFさん

重度の肢体不自由の生徒。自発的な動きを引き出すことが難しく、表情や喃語等により周囲にアピールする意思はあるが、伝わりにくいことが多い。ミュージックシェアリングの講師たちによる演奏には集中して聴こうとする。四肢に麻痺があるために、スプーンと歯ブラシのような細い物しか持てない状況だった。

バイオリンの弦も持つこと自体に困難さはあるが、肩でバイオリンを支える姿勢から、チェロのように楽器を立てて弾く方法を工夫して、少しずつ持てるようになり、やがて弦を握り続ける時間が長くなり、教師が弦を弾くと本人がすぐに弾き返すという方法で音が出るようになった。その結果、わずかではあるが、自分で左右に動かそうとする意識が芽生えてきた。曲が終わると弦を自分から離すようになり、演奏を確実に意識していることが知らされた。初めの頃の演奏の途中で弦を握ることをやめてしまうことは全くなり、演奏活動に強い意識で完全に参加していることを自覚しているのだ。

細い物を握ってられることは、生活の中でも応用されて、教師と一緒にペンを持ち、たくさんのマルを描くことができるようになった。このことは肢体不自由部門の教師全体の驚きであった。バイオリンに触れることがきっかけで、大きな成長を見ることができたが、「芸術は障害を越える」と知らされた事例である。

⑦音楽・演奏に対する意識や集中力・環境把握の力を養ったGさん

重度の肢体不自由の生徒である。右麻痺があり、物を操作することが難しい。発語はないが、やる・やらないの意思ははっきりしているが、継続して活動することが困難で、気に入らないと前に押しやったり、投げたり、眠ってしまう生徒である。

講師の方たちの演奏には顔を起こして聴こうとする様子が見られた。講師の演奏しているバイオリンと同じものを手にすることが本人の強い意欲と自発性を生み出した。左手で弦を持って担任と一緒に弾くことで曲を演奏することができた。曲を演奏する時には、明らかに周囲を意識しており、自分の出す音による周囲の反応を楽しむことができるようになった。コンサートなどで多くの聴衆を前にしたときには、バイオリンの弦をしっかり持ち、手放すことはなかった。

講師の方たちに対する意識も特別なものがあり、別れるときには自分から手を挙げて挨拶することができた。このような経験が音楽だけでなく、普段の生活や他の授業の中でも前向きで落ち着いた行動が取れるようになってきている。

⑧楽器の音出しを通して呼吸訓練に役立っているHさん

進行性の疾患で身体機能が徐々に落ち始めている生徒。特に呼吸器の機能低下が著しく、夜間には呼吸の乱れで目が覚めることがある。上肢・下肢の動きも少しずつ悪くなってきている。また耳の聞こえも悪く、発語もはっきりしない。

音楽グループでの活動では、フルートは呼吸機能の改善に繋がるのではないかという予測があった。しかし、実際にレッスンを始めると予想以上に難しく、頭部管での音出しも時間がかかりかった。管体を付けての音出しはさらに難しく、楽器そのものを支えることの困難な状態であった。楽器を支えるとキーをすべて握ってしまうため、色シールで押さえる場所を示すと同時に、キーがすべてあかないように工夫した。うまく吹けないということもあり、すぐにやめてしまうことも多かった。

しかし、指が偶然に当たって「キラキラ星」のメロディーの一部が吹けたときの本人の満足そうな顔は忘れられない。粘り強く練習を続ける姿勢が身についてきて、みんなと一緒に最後まで息を入れ続けることができるようになってきた。

みんなで演奏することの意識が、本人の身体的な状態を乗り越えて演奏活動を可能にした事例である。特に重い進行性の疾患をもって生きる生徒に対して、生きることの楽しさ、生きていることの素晴らしさを与える芸術活動の意義を知らされている。

以上音楽グループの活動状況と教育成果について述べた。

音楽グループは、ミュージックシェアリングの支援の下に、バイオリン、フルートという障害のある生徒たちには普通には接することのできない器楽演奏の機会を得られた。普段の生活の中では、集中できる時間が短く、同じことをじっくり取り組みことが苦手な生徒たちであり、中には運動機能の

障害のある生徒たちも多く、その生徒たちが演奏の難しいバイオリンやフルートの音を出し、曲を演奏することが可能であるとは思えなかった。しかし、私たちの予想を遙かに越える上達ぶりを見せてくれた。講師の方々の演奏している同じ楽器、本物の楽器を手にして演奏していることが、練習を続けることの原動力になったであろう。

「人に聴いてもらうこと」は、表現することの苦手な彼らが、器楽演奏という形式で人に思いを伝えることの喜びを引き出したのに違いない。

個々の生徒の障害の状況が、器楽演奏を通して様々な改善に結びつき、生活全体、学習全体でも大きな成果を上げることができたのは、芸術活動の持つ「人の心の奥底にあるものを昇華する役割」によるものである。端的に障害者の就労を目指すことが養護学校高等部の目標であるとする文部科学省や厚生労働省の描く「障害像」とは、相容れないものがある。人は障害があろうとなかろうと、人として成長することを忘れてはならない。

(2) アート美術グループ

「アート美術」の基本的な考え方や活動内容は次の通りある。

① 表現・発表が生み出すもの

自分の中にあるものを形にして表出・創出することは、無形のものを有形にすることである。表出や創出に、意図・技巧・工夫・思い入れといった主体的な要素が加わることによりそれが「表現」となる。

「表現すること」は、それを受け取る対象としての存在が必要になる。作品を介して、表現者とその受け取り手の間に「関わり」が生ずる。作品を通しての「他者との関わり」や「社会との関わり」は、社会参加の現れの一つである。

自分の中にあるものを作品として外に表す喜び、自分が表現したものが他者に受け止められる喜びや手応え、完成させることによって得られる達成感・満足感・充足感というものが、自信や自己有用感、自己効力感を生み出していく。自信を得たことにより、さらなる向上を目指し、前向きに、外向的になっていく。自己満足・自己完結のレベルから脱して、受け取り手(鑑賞者、理解者、賞賛者)を求めるようになる。

自分から「他者」へ、「外へ」の働きかけは、人や社会と関わろうという世界に向けた意識を培うことになる。それが、障害のある生徒たちの内向きの姿勢、自己完結的な世界から、自分を取り巻く世界への意識の拡大により、社会参加意識が促進される。

② 授業としての「アート美術」

学校とは学ぶ場所、教育の場であり、指導・支援する教員や共に学ぶ仲間がいて、授業が展開される。授業としての「アート美術」は、教育課程編成の一環として位置づけられ、個別の指導計画と連動している。高等部に設置されたコース制の授業は、それぞれのコース別の目的や教

育内容があるが、「アート美術」の授業の目的は、「自己表現力の育成」にあり、表現活動を通して、社会参加・自立を図ることである。社会人として卒業する上で、「自己表現力の育成」は重要な課題となっている。

③仲間がいることの意義

時間と場所を共有する仲間がいることは、お互いが刺激し合い、影響し合い、感化しあい、互いに高め合っていくことが促進される。仲間意識が芽生えることで、「アトリエ アンカラ」のメンバーとしての自負や責任が芽生えるようになる。「一人で好きな絵を描く」のではなく、グループダイナミクスが働き、意欲の向上、支え合いが生まれてくる。教育とは個々の能力の向上を図ると同時に、仲間として成長することを目ざすものである。人は人の間で成長するのだ。

④ワークと同一時間帯にあることの意義

「ワーク」とはコース制を採る本校の高等部の作業学習を指している。就業支援コースや自立支援コースがそれに当たる。「アート美術」の担当者としていつも念頭に置いていることは、他のコースでは、社会自立に向けての作業学習に取り組んでいる。一方、「アート美術」は、毎回同じ絵を同じように描き、ただ好きなことだけをやっていて、これが社会自立に繋がるのだろうかという問いである。

社会自立を念頭に置けば、社会人になることを想定して、社会人としてのマナー、継続する力、困難な課題でも立ち向かう心、何事にも前向きになる気持ち等を育てることが必要とされる。好きなことだけでなくもっと、厳しさも教えることが大切ではないか。このような問いと向き合って出した結論は次の通りである。

確かに、社会人として生きていくための厳しさを身につけることは大切であろう。だが、社会で生きていくためには、自分の思いを相手に伝える「表現する力」が重要な課題ではないか。何よりも一人の人として、生きることの楽しさを知ることが、社会人になる上で重要なものではないか。その点をしっかりと担任も生徒も押さえないといけないのではないか。

同時に、「アート美術」の活動の中には、挨拶・報告・質問の徹底、準備・片付け・清掃等作業的な内容が多く含まれていて、この部分の指導が作業学習的な進路指導的な内容を含んでいることを確認した。

⑤「アート美術」のねらい

- a.美術に関する基本的な知識や手法を学び、様々な教材や表現方法と出会うことで、気づきや発見をする。
- b.いろいろな体験を通して、選択肢(持ち札、引き出し)を増やし、その中から自分にマッチするものを見つける。
- c.継続してやり抜く体験、完成させる体験を積むことにより、達成感や充足感を得る。

- d.活動を通じて、自信を獲得する。
- e.人として成長する。

⑥「アート美術」の活動内容

今まで取り組んできた内容は、以下の通りである。

- 静物画 ○貼り絵 ○スクラッチ ○ダンボールで作るジグソーパズル
- フロタージュ ○折り絵 ○切り絵 ○紙粘土で作る和菓子
- 錦箱 ○キャンパスに描く自画像 ○文化祭用オブジェ
- 障子紙に描く五つ星ワールド など

その後、アート美術の活動は、生徒のモチベーションを高めるために、また地域の住民との関わりを意図して、作品を商品化し、販売活動を始めた。町内の商店街のエコバッグの図案の作成、小物の商品販売を校内だけでなく、麻生区役所でも販売活動を展開するようになった。生徒たちは自分の作品が社会に流通することで、作成意欲がいっそう向上した。

2008 年 10 月、朝日新聞の地方版に次のような記事が載った。

「横浜市青葉区の東急田園都市線・たまプラーザ駅周辺の三つの商店街、約 200 店が、近くの県立麻生養護学校(川崎市麻生区)の生徒が描いた絵をあしらったエコバッグ一千個を配り始めた。きっかけは、青葉区の横浜市民ギャラリーあざみ野で 24 日から開催されるスーパーピュア展。ギャラリーでは、300 円の入場券代わりの用意するバッグや会期中に 200 円で販売するエコバッグのデザインに生徒の作品を採用した。アートを街作りのテーマの一つに上げる近くのたまプラーザ商店街の加藤芳範会長はに相談すると『商店街が取り組むエコ活動にも合う』とバッグ一千個を引き受けてくれた。

三つの商店街ではリサイクルや防犯パトロールで連携することも多い地元の美しが丘連合自治会に 250 個を渡し、残りを加盟の各店に渡した。無料で客に配るという。

小学部から高等部まで約 300 人の半数は青葉区の子どもたち。加藤会長は『地元の子もたちの将来の自立にもつながれば』と話す。

麻生養護学校では『作品が展示され、バッジやバッグのデザインにも採用されたのは生徒の励みになる』と話す。」¹¹⁾

⑦あざみ野フォーラムにおける展覧会

2008 年 10 月 9 日横浜市民ギャラリーあざみ野において、スーパーピュア展が開催された。この展覧会のパンフレットには、「アートは障がいを超える」と書かれている。このスーパーピュア展は障害のある人たちの表現を紹介する趣旨で、第三回目の会になる。この展覧会へ麻生養護学校の

「アート美術グループ」の生徒の作品を出展した。パンフレットには、このように記載されている。

「ある意味でアート(芸術)とは、私たちが持つ感覚を研ぎ澄まし、純化していく行為といえるのではないのでしょうか。最近『アウトサイダーアート』という名前で定着しつつある障害のある方たちの作品は、時に目的として生み出されるよりも、一瞬一瞬の行為による充足の結果として、生み出されます。しかし、その行為は「生の芸術」と呼ばれるように、最も人間の本質に近い部分に迫る作品を生み出すことがあります。独自の世界観を持つそれぞれの作品の真っ直ぐでシンプルな表現は、きっと見る人の心の根幹を揺さぶることでしょう。本展では作品の展示のほかに、シンポジウムやワークショップ、コンサートなどを、本展をより深く理解していただくためのアプローチを様々な用意しています。障がいがあることを超えて、障がいのある人の社会とのつながりを、そしてアートのもつ力と可能性を共に考えてみませんか?」

従来、養護学校の作品展示は、神奈川県の場合、横浜市内のデパートの協力をいただいて毎年夏に各学校が作品を展示するものだった。50校を越える県内養護学校が作品数を絞って展示会場に並べ、地域の方々を対象にした展示会が行われた。

だが、麻生養護学校が参加した美術展は大きな美術館で行われ、美術品としての出展であった。本校のほかに、全国3施設の三品が展示された。障害のある人たちの精魂込めた作品が、見るものを圧倒する迫力のある作品群であった。

この美術展に麻生養護学校の生徒作品の出展を依頼されたのには理由がある。一つは全国初の芸術コースを持った学校であること、二つには本校が地域社会を変革するというインクルージョンを目指す学校として様々な取り組みをしてきたことである。

この美術展は、作品展示だけでなく、出展者の代表がシンポジウムでその取り組みを紹介するものであった。当時校長をしていた私は、全国初の芸術コースを設置した目的、またインクルージョンの理念や取り組みについて語り、会場から様々な質問・意見をいただいた。

「アウトサイダーアート」の世界的な流れの中で、障害者の芸術活動は新しい視点の下で、大きな躍進が期待される時代に入ったことを印象づける美術展となった。なお、本校ではこの術展から多額の出展料をいただいた。かつて、私は教育委員会にいて障害者の作品展示の場所や依頼に駆け回っていた頃とは、隔世の感があると感じた。

<アート美術グループの教育成果>

①家庭学習を積極的に行うようになったAさん

普段はおしゃべりが多く、気が散りやすく、作業も手元を見ないことが多い。新しいものには強い興味関心を示すが、持続することができず、最後まで行うことや完成させるまでには至らない。すぐに教員を呼んで助けてもらうことが習慣になっている。

この生徒の特徴は根気がなく、すぐに飽きてしまうことだったが、特に折り紙の授業では隣の生徒には全く話しかけないで集中して取り組むことができた。できないところを何度も説明してやらせ

て、最後には独力で完成させることができた。

この折り紙を夏休み中に家庭学習の課題として取り組み、2学期に学校へ持ってきた。保護者の話では、今まで夏休み中にこれほど真剣に家庭学習をしたことはないとのこと。

2学期に入ってから、授業の課題に集中して取り組む姿勢が顕著になってきた。

②アート美術の授業で意欲が引き出され、他の生徒をリードするようになったBさん

意欲、集中力、持続力は他の生徒の模範となる生徒。周囲の生徒とあまり関わりを持たないで、コツコツと作業に取り組むタイプである。

後半の授業の中では、手順の分からない生徒、困っている生徒の面倒をよく見るようになり、授業を盛り上げてくれた。みんなと一緒の活動が、仲間意識や連帯感を生み出し、周囲の意図への関わりを引き出したものと思われる。

2学期の伸びやかな毛筆遣いには、多くの教員の感動を呼んだ。

③指示待ちの姿勢が多かったが、自分で色や題材を選択するようになったCさん

視覚・聴覚ともに障害があり、指示の伝達やコミュニケーションの面での難しさがある。だが、勘が良くて周囲の状況に合わせることができる。他の生徒との関わりはほとんど持たないが、状況把握のために周囲の様子を注意深くうかがっている。

この授業では自分から選択することのできにくいCさんが、「好きな色を選ぶこと」「指示を待たずに自発的に活動すること」を重点課題として取り組んだ。徐々にではあるが、周囲の生徒の活動に合わせて、自分から活動するようになってきた。絵の具の色も自分で選べるようになってきた。

④作業の取りかかりが早くなり、手が汚れることへの抵抗がなくなったDさん

姿勢が悪く、注意してもすぐに崩れる。自閉症の生徒。乱暴な言葉遣いが目立ち、周囲の生徒とはなじめない。気分が落ち込んで作業に取りかかれなこともしばしばある。手が汚れることを極端に嫌い、粘土や土、絵の具に手を出さないこともある。

絵の具の扱いが難しい課題であったが、毎回の授業で手が汚れても、「後で洗えば落ちるよ」との声かけで、安心して作業を続けられるようになった。制作の取りかかりが悪く、しばらくみんなの様子を見ていることが多かったが、視覚的な手がかりとして作成工程の図を前に置くことで、取りかかりがスムーズになった。休み時間に完成した作品を職員室へ持って来るようになった。

⑤教室を飛び出すことが少なくなり、制作に集中する時間が増えたEさん

授業中に教室を飛び出すことが続く。用事や目的を果たせば戻ってくる。刺激が統制できず、すぐにそれに反応する自閉症の生徒。自作のキャラクターや文字入りの絵を繰り返し描いている。絵画制作の作業能力は極めて高く、自閉症特有の記憶したものの細部を丁寧に描く。

1学期はまだ授業や学校になれないせいか、授業中に頻繁に教室を飛び出すことが多かった。注意したり、叱るという方法から、何をしたいのかを聞いてそれを題材にすることによって少しずつ落ち着いてきた。

みんなと一緒に制作活動は困難で、個別の課題に取り組むことが多かったが、文化祭の出し物を制作する場面では、みんなの作品をじっと見つめるなど、他者を意識した行動が取れるようになってきている。

4 インクルージョンの理念から見る障害と芸術

(1)「アウトサイダーアート」の意義

アウトサイダーアートとは、精神病患者や知的障害者、刑務所に収監されている犯罪者など、正規の美術教育を受けていない独学自修の作り手による作品を示すものである。我々の考える伝統的な美術作品には、美術に関する社会的な妥当性という範疇の枠に押し込められたものが多い。また日常的な色彩感覚に関しても、ランドセルや洋服に例をとれば男の子用には黒や青、女の子用には赤やピンクというような先入観が社会一般の美的常識と考えられている。

しかし、例えば知的障害者の描く絵画には、このような視覚的イメージを大きく打ち破る作品は少なくない。それは一般教育になじめなかったり、受けるべき美術教育から落ちてきたことによって、一般的な視覚イメージが身につかなかったことによるものと考えられる。また、独特の感覚から、一般的な見方とは異なった表現になっているのだろう。

そのような一般的常識的な美術感覚から外れた作品が、アウトサイダーアートと呼ばれる。障害者の美術作品だからアウトサイダーアートなのではなく、社会的な視覚イメージが定着しなかった障害者等の作品が、アウトサイダーアートとなる。¹²⁾

アウトサイダーアートとは、障害者の美術作品を部外者の作品として差別するものではなく、教育や商業によって制度化された美術の枠組みを崩す大胆で新しい価値を付与する表現に対して用いられる言葉である。

「生の芸術」を主張したフランス人画家ジャン・デュブュッフェは、従来の西洋美術の洗練された技法や様式に価値を認めず、さらに西洋文明そのものを痛烈に批判して、子ども、「未開」人、精神障害者らの描く絵画を「生の芸術」と呼んで讃美した。彼らの作品を、「芸術的教養に毒されていない人々が制作した作品」と呼んだ。「文化的芸術」に対して自らを「反文化的芸術」と呼んだデュブュッフェは、精神障害者の作品を狂人の絵との評価に対して、次のように語った。「精神の病気はきわめて多様であり、そのすべてを病気という上辺だけの同じ籠の中に入れるのは、とても勝手な振る舞いと思われる。芸術の機能はどんな場合でも違いはないのであり、消化不良患者の芸術や膝の悪い人の芸術というものが無いと同様に、狂人の芸術というものは無い。」と。¹³⁾

このデュブュッフェの見解こそインクルージョンそのものである。障害があろうと無かろうと芸術は芸術であり、芸術を何か特別な高みに持ち上げて、一般人にはほど遠い領域との考え方、まして

障害者などとは無関係であるとする不条理への抵抗は納得できる。インクルージョンへの意識の高揚が、このようなアウトサイダーアートを生み、世界各国でその展覧会が開かれ、その文化的価値が認められてきたのであろう。

日本では、障害施設での芸術表現活動が爆発的な展開を見せるのは、1990年代になってからである。国連による「障害者の10年」を契機に、障害者の芸術活動が社会参加の重要な一面であるとの認識に基づくものであった。1995年に「エイブル・アート(可能性の芸術)」という概念が起り、障害者が芸術表現活動を通してセルフエスティームを育むと同時に、社会に新しい芸術観、価値観を提示しようとするものである。

従来、福祉は行政の仕事と考えられていて、「障害者は保護される存在であり、福祉の受給者である」という認識が一般的であった。しかし、多くの特に重度の障害者に関わる教育・福祉関係者からは、障害者の自己主張の重要性について多く指摘されてきた。とりわけ表出言語のない障害者、コミュニケーションに困難を示す者にとって、その意思の発現とその受容は重要なテーマとなっている。その点から自立のために必要なものの第一は、「自己主張」であると考えられる。自己主張に対峙する誰かがそれを受け止めることが、受け止められた存在としてのセルフエスティームとなる。その自己主張の表現方法の一つに芸術活動がある。芸術活動は内的な思いを外に連れ出し、人々に自己を晒す役割を持っている。

今日では、障害者の芸術活動を単に情緒的な安定のためとか、余暇活動の一部という観点からではなく、人が人になるための重要な課題としてとらえるようになっていく。

「アウトサイダーアート」は、本来は知的・精神障害者、犯罪者の芸術ではなく、正規の美術教育を受けなかった人々の中にある新しい芸術の可能性を指すことであったが、言葉そのものにある差別性、特殊性を思わせる用語であることは否定しようがない。

現在は、「インクルージョン」の理念に基づく社会の形成が求められている時代である。インクルージョンとは、様々なニーズのある人々を包み込み、支え合う社会のあり方を示すものであり、一人ひとりの違いを祝福し、歓迎する価値観を基盤としている。障害のあるなしにかかわらず、人として尊重される共生社会の理念である。インクルージョンの社会では、障害者の言葉がなくなり、特定の人への特別視がなくなると言われている。このような理念からすれば、「アウトサイダーアート」の命名の意図とは別に、今日では時代的に相応しいとは言えないだろう。「エイブル・アート、エイブル・コンサート」の呼び方が内容的にも相応しいのではないと思われる。

(2)「芸術療法」の課題と意義

精神医学や臨床心理学の領域では、人の表現活動や創造行為という芸術活動を心身のケアや治療に役立てる取組が、芸術療法と呼ばれている。日本芸術療法学会における芸術療法の種類は、絵画、音楽、詩歌、文芸、ダンス、箱庭、心理劇、陶芸、園芸など多岐にわたっている。

表現内容は様々であるが、共通概念としては芸術療法が治療者によって意図的に誘導されるも

のではなく、保護された環境のもとで活動者の自発的で無意識的な投影であることである。さらに、「芸術が創造する力」が持つイメージを露呈し、イメージを語る力の与える「自己治療力」の存在を認めていることである。ここには言語化困難な感情的要素をイメージで捉え、それを表現が可能な手段がある。

ここでは、絵画療法と音楽療法の現状について考察する。

絵画療法の位置づけで心理テストとして開発された描画法が知られている。人物画、樹木画（バウムテスト）、家族画などであり、描かれたものの背景にある心理的問題点を把握することにより、当事者の課題への支援を具体的に探るものである。例えば、統合失調症の病態変化を把握するのを可能にする「ロールシャッハテスト」である。その有効な運用によって言語交流が可能となることで知られている。

元々は欧米から始まった絵画療法であるが、この療法のプロセスの中で人間像、自己像、人間関係、生活、価値観など診断に役立ち、同時に当事者と治療者との言語交流が図られる。我が国独自のものが作られ、検証を受けて大きな成果を上げている。音楽療法は芸術療法の中で最も関心の高いジャンルであり、幅広い領域で実践が行われている。対象者は障害者、高齢者が多く、主に福祉施設で取り組まれている。

音楽療法は心理学とは密接不可分の関係にあり、治療手段として臨床の場で展開されている。音楽は、「聴くこと」、「知覚すること」、「聞かれていること」に関係し、音楽聴取は、「雰囲気」、「不調和」、「動機」を指向している。これらが療法の基本的事項とされている。

1995年に発足した臨床音楽療法協会による音楽療法の定義では、「音楽の持つ生理的、心理的、社会的働きを、心身の障害の回復、機能の維持改善、生活の質の向上に向けて、意図的、計画的に活用して行われる治療技法」としている。

イギリスにおける音楽療法の定義は、「・・・言語的コミュニケーションによる自己表現がうまくできない人にとっては、音楽は安全で保護された環境を意味し、孤立から生まれた感情が十分に発散されるようになる」となっている。

かつての精神療法や心理療法は当事者と治療者が媒体(道具)を用いずに言語のみに依っていたことから、言語以外の重要な要素を取り入れて、イメージ表現、感情表現などを媒体を用いる芸術療法に高い関心が集まっている。課題としては、療法そのものの認知度が低いことのゆえに、保険点数化や療法士の位置づけが国に認められていないこと等の社会的な保障が得られていないことがあげられる。¹⁴⁾

さて、このような芸術療法に対して、インクルージョンの視点からはどう見えるのか。あるいは教育の観点から芸術活動とは何かを考えてみたい。

教育内容としての芸術活動と癒しの芸術療法の間には、教育か療法かの違いは明確である。人はどんな状況にあっても成長し続ける「人」を前提として関わっていく教育と、現有の能力や感性を保持するために、あるいは音楽療法の言う「予防医学的側面」としての療育では、最初から前

提が異なることは言うまでもない。

芸術療法における「癒し」は、障害者のみならず非障害者にとっても生きていくための重要な要素であることは間違いない。

重度重複障害者の学校や施設で行われている「スヌーズレン」は、光、音、風、匂いなど五感に訴える様々な要素を取り入れた感覚空間であり、そこで障害者が外界との関わりに心を躍動させることが多く報告されている。

50年前に実践された横浜市立中学校の特殊学級では、自閉症の生徒を対象とした音楽授業が行われ、暗室にした教室の中で、中心にろうそくを一本灯し、バッハの「G線上のアリア」を聞かせたという。当時の自閉症は情緒の問題とされて、情緒の安定を図ることが教育の課題とされた。試行錯誤の末にこのような一種の催眠療法、音楽療法が実践されていた。今では自閉症は認知の障害と考えられ、このような取組は行われていないが、様々な授業の中で、音楽や映像が用いられている。それは感覚に訴えることが、認知やコミュニケーション、身体機能の向上に役立つことが分かっているからである。

一方で私たちも音楽や美術に触れる際に、一日の疲れが癒されることを感じている。朝勤めに出かける前に好きな曲を一曲聴いて出かける人は多い。あるいは、好きな絵を眺めて心が暖まる瞬間を味わう人も多い。それは芸術作品は、今生きていることを良しと感じられるものを、私たちに与えるからである。生きていることの嬉しさを、今自分がここに存在することを肯定し、「存在の喜び」を心の奥底に示すものが芸術作品である。そこには障害者と非障害者の違いはない。誰でも平等に与えられるものである。

その意味では、芸術療法の果たす役割は重要であり、大きな成果を上げていることは理解している。

ただ障害児教育の現場で行われている芸術活動は、「治療」ではなく「教育」である。言語的な表現に困難さを有する児童生徒に対する美術や音楽は、その子の劣っている部分、欠けている部分に対する「治療」ではない。教育の一環としての授業で扱われる。確かに、音楽大学の音楽療法学科の学生が授業者として教室に入って活動することはあるが、それは教育者としての関わりである。音楽教育の目的である「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽についての興味や関心をもち、生活を明るく楽しいものにする態度と習慣を育てる」ことのために行っている。教育であって治療ではない。では、学齢期を過ぎて施設などに入所している成人障害者や高齢者は、学齢期に該当しない、または芸術教育を終了して成人になったから、「教育」ではなく、「療法」となるのであろうか。「療法」とは、治療されるべき何かを有する人に対して、健康にするためのものである。投薬療法、リハビリテーション、手術等の侵襲的療法などは、健康の回復を意図している。では、障害は治療の対象になるのか。もちろん、現在も障害に対する療法は多岐にわたっている。自閉症に対する「TEACCHプログラムや大田のステージ」、肢体不自由教育における「動作法、ムーブメント」があり、重度重複障害児には医学との連携で教育が行われている。医学や心理学と教育

は切り離せないほど、連携・協働が行われている。その意味では、教育の領域にも「療法」は存在するし、大きな役割を持っている。

しかし、その療法に使用される媒体は、視知覚—運動を中心に据えた運動具を媒体とした療法であったり、作業工程を可視化して能動的意欲を引き出すために工夫されたプログラムを持つ作業療法などである。それは障害のために自立的行動が阻害されているものを引き上げ、伸ばしていく教育に他ならない。

一方の芸術療法では美術や音楽を用いて、心身の障害の回復や機能の維持改善を図ろうとするものである。そこには芸術活動の与える親和力、高揚感等によるコミュニケーション能力の向上や、自己肯定感の獲得という、障害者の個々の課題の改善を意図している。だが、そこには「すべての人は成長する。障害者も同様である」という教育的観点は希薄である。

教育内容としての芸術活動は、個々の障害の改善を見据えた活動の視点よりは、全人的な発達を見据えた取組である。言葉を覚え、身体の動きを円滑にし、人とのコミュニケーションがスムーズに取れるための、人となるための教育の一環として位置づけられる。

芸術療法の背景には、人は芸術活動を通して成長を続ける人間像が見えてこない。対象となる障害者や高齢者は、通常の人と異なって遅れている部分や劣っている部分を特別に持っている人々との認識はないだろうか。

私はキリスト教会の牧師をしていて、多くの障害者と日常的に関わっている。養護学校の生徒であった頃から見えてくる人たちが何人もいる。かつて情緒的にも不安定で、激しい自傷行為や他害行為を繰り返し、今でも体中にすさまじい傷跡が残る人は、まもなく50歳を迎えようとしているが、落ち着いて教会生活を過ごしている。言葉はなく、動作は緩慢、判断能力には厳しいものがあるが、礼拝前は静かに聖書に目を通しての姿に、成長を知らされる。絵を描くことや歌を歌うことが好きで、描いた絵を持ってきてくれたり、カラオケ大会でたどたどしく歌ってくれる。そこには生きていることの楽しさや充実感を強く訴えている。かつての養護学校の担任の教師は、薬漬けで過ごしていた頃の彼女からは想像できないという。人は成長するのだ。適切な支援と愛情のある環境の下で。

障害や認知症を治療することの意味が、現在問われているのではないか。現在の「障害者自立支援法」の前は「心身障害者基本対策法」であった。特別な存在として対策を立てるという意図がそこにはある。

彼らの存在は、あるがままでいいのだというインクルージョンの理念の前に、もう一度我々に共生の意味を考えさせられる。芸術活動は生きていることの楽しみ、充実感を味わい、生まれてきて良かったことを教えるものだ。障害があろうとなかろうとかなろうと。

5 考察

(1) 芸術活動の意義

哲学者鷺田清一は、東日本大震災による心を引き裂かれた体験や体の奥で疼いたままの傷を負っている多くの人々を見聞きて、言葉の持つ意味を再考する。その中で震災後にできて活動を始めている「アーティストによるワークショップ」に注目する。アートという制作行為を媒介とした対話の試みが、新たなボランティアブームになっているという。人々の深く傷ついた心を単に癒すものではなく、人の持つ危機感にアートは鋭く対応するが故に、美術制作どころではない状況の中で美術制作を通じて、社会の中にもう一度入っていく試みではないかという。「アートは人々と同じ世界にまみれながら、その世界の諸要素が別様に配置される可能性、別な現れでありうる可能性を直感し、それをめがけて世界を破る、こじ開ける、狂わせることを企む。生活を変えることをもくろむ。」と鷺田は語る。芸術活動の持つ非日常性こそが、危機的な状況にある社会の構成員である人間を目覚めさせる役割を持っているという¹⁵⁾。

盲学校教師であった西村陽一は、視力のない盲学校の児童生徒の造形を指導してきた。彼は視覚障害者の造形活動を通じて、芸術活動とは何かを端的に語る。「視覚のない状態が決して何か欠けていることではなく、そこには晴眼者の知らなかった豊かな世界を表れてくる。それは一人ひとり異なる個人の豊かな世界があり、それを分かち合うことで広がりのある世界を体験することに他ならない。創造の営みは誰であれ、自分の井戸に深く豊かな水があることを発見していく行為である」と。¹⁶⁾

イギリスの文学・美術批評家ハーバート・リードは、「芸術は教育の基礎たるべし」という理念を掲げている。リードは芸術活動が人間の精神活動を統合する創造性の基礎であると考え。主著である「芸術による教育」の中で次のように述べている。「私が念頭に置いているものは、単なる美術教育に限るものではないという点です。私の提唱する理論は、音楽的あるいは聴覚的なものと同様に文学的あるいは詩的なものなど、あらゆる方式の自己表現を包括するものであり、現実への統合された接近方法を形成するものです。それは美的教育と呼ばれるものであり、意識や究極的には人間個人の知性や判断力の基礎となる諸感覚を教育することなのです。これらの感覚が外界との調和的で継続的な関係に持ち込まれる限りにおいてのみ、統合された人格は形成されるのです。正常な創造的活動の推奨は、完全で均衡の取れた人格の発達に不可欠なものの一つです」と。¹⁷⁾

私がリードの主張に強く惹かれるのは、「美的教育の種別化」で語られる次の言葉である。美的教育の目的の一つに、伝達可能な形式で感情を表現することであると挙げている。必要な形式を与えることにより、自己感情を外界に伝達が可能となる。言葉のない障害児の感情表現は、様々な形式によって世界に発現することができる。自己の内に留まった情感が適切な形式によって外部に伝達される。このことこそ、障害児における「世界の獲得」に他ならない。世界との繋がり、人や物との関わりを理解し、受け入れることによって人は一人の孤独な存在であることから「世界一内一存在」であることを自覚する。芸術活動とはこのような「世界の獲得」のプロセス上で不可欠の要素となる。芸術は人の心を創る。美しいものにあこがれ、心を揺り動かす感動する心を創る。

それが人との関わりを可能にし、社会との繋がりを起こす。それは正しく「人になること」への原動力である。芸術は「癒し」という枠には収まりきらない。

(2) 障害と芸術

障害児教育の領域では、教育の内容に芸術活動を極めて重視してきた。それは知的理解を中心とする教科教育が困難な子どもたちに、感性や自由さが前面に出る芸術こそ、彼らの個性や特性を生かせる教育だからである。特別支援学校や特別支援学級には、優れた芸術活動の実践事例や多くの教育的成果が得られた事例が報告されている。日常的に芸術活動が実践され、様々な教材教具が工夫されている。

しかし、従来の障害児教育における芸術活動は、障害者の自立とは無縁のものであり、あくまで学校の楽しい授業や余暇活動を形成するものという位置づけであった。芸術活動を通して、人は人になっていくこと、孤立した自己から世界を獲得する自己へと成長させるものが芸術活動であることを求めたのが、全国初の芸術コースを持った特別支援学校の意図するものであった。

1994年「日本障害者芸術文化協会」が設立され、のちに「エイブル・アート・ジャパン」と名称変更されたが、それによって障害者の芸術活動が社会的に認知され、全国各地での取組が広がっていく。

それは芸術活動によって障害者の意識が変わっていくのを、目の当たりにしてきたことによる。障害者は幼い頃から人の助けを借りて生きてきたため、気を遣って受け身的になりやすく、自分が主体者として物事に取り組むことから遠ざけられてきた。しかし、芸術活動は様々な選択と自己決定を必要とする。どのような表現方法を選ぶのか、表現するための道具や素材は何かと、サポートしてもらいながら試行錯誤を繰り返し、自分の芸術表現のための環境を整える過程で、主体的な「個」が生まれ、確立してくる。この「個」としての意識の芽生えこそが、社会自立に大きな影響を与える。¹⁸⁾

1995年から「エイブル・アート・ムーブメント」が巻き起こり、全国各地で「社会の芸術化」「芸術の社会化」が始まっていった。

全国で初めて芸術コースを設置した麻生養護学校の取組は、このような時代的背景の中に誕生し、その先駆けとなったのである。

〈注〉

- 1) 特別支援学校学習指導要領 2009 海文堂出版 p.34
- 2) 特別支援学校学習指導要領 2009 海文堂出版 p.55
- 3) 高橋健二 1966「世界文学入門」小峰書店P.3
- 4) 文部科学省特別支援教育統計資料 1996
- 5) 鈴木文治 2010「排除する学校」明石書店p.240
- 6) 鈴木文治 2010「インクルージョンをめざす学校」大門印刷p24.25
- 7) 「月刊『実践障害児教育』38」学研p.18
- 8) 鈴木文治 2006「インクルージョンをめざす教育」明石書店p.208
- 9) 鈴木文治 2001「学校は変わる」青木書店p.82
- 10) 鈴木文治 2001「学校は変わる」青木書店p1762
- 11) 朝日新聞 200 年 10 月 4 日付け朝刊
- 12) 服部正 2003「アウトサイダーアート」光文社p.24
- 13) 末長輝和 2012「評伝 ジャン・デュブュッフェ」青土社p.119
- 14) 飯森眞喜夫「芸術療法」2011 日本評論社p.134
- 15) 飯鷺田清一 2012「語りきれないこと」角川書店p.152
- 16) 西村陽一 1995「手で見るかたち」白水社p.179
- 17) ハーバード・リード「芸術による教育」p.25
- 18) 川井田祥子 2013「障害者の芸術表現」水曜社p.70